

2025, № 12 (декабрь)

Раздел 5.8. Педагогика

ART 251243

DOI: 10.24412/2304-120X-2025-11243

УДК 378.147

Адаптивность педагогов и профессиональные решения в контексте лингводидактического конструирования упражнений и заданий

Teacher adaptability and professional decision-making in linguodidactic design of exercises and tasks

Автор статьи

Перевёрткина Марина Сергеевна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры мето-
дики обучения иностранным языкам ФГБОУ ВО «Рос-
сийский государственный педагогический универси-
тет им. А. И. Герцена», г. Санкт-Петербург
mperevertkina@herzen.spb.ru
ORCID: 0000-0002-9676-7489

Author of the article

Marina S. Perevertkina,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Department of Foreign Language Teaching Methodology,
Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Peters-
burg, Russian Federation
mperevertkina@herzen.spb.ru
ORCID: 0000-0002-9676-7489

Конфликт интересов

Конфликт интересов не указан

Conflict of interest statement

Conflict of interest is not declared

Для цитирования

Перевёрткина М. С. Адаптивность педагогов и про-
фессиональные решения в контексте лингводидакти-
ческого конструирования упражнений и заданий //
Научно-методический электронный журнал «Кон-
цепт». – 2025. – № 12. – С. 159–177. – URL: <https://e-koncept.ru/2025/251243.htm> – DOI: 10.24412/2304-120X-2025-11243

For citation

M. S. Perevertkina, Teacher adaptability and professional
decision-making in linguodidactic design of exercises and
tasks // Scientific-methodological electronic journal
"Koncept". – 2025. – No. 12. – P. 159–177. – URL:
<https://e-koncept.ru/2025/251243.htm> – DOI:
10.24412/2304-120X-2025-11243

Поступила в редакцию <i>Received</i>	22.08.25	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	22.08.25
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	30.09.25	Опубликована <i>Published</i>	31.09.25



Аннотация

Статья посвящена рассмотрению адаптивности как профессионально-личностного качества педагогов, которое позволяет осуществлять адаптацию учебных материалов в соответствии с изменяющимися целями и условиями обучения. Объективная профессиональная потребность учителей/преподавателей гибко реагировать на вызовы динамичной образовательной среды вступает в противоречие с недостаточной изученностью адаптивности как фактора, влияющего на профессиональные решения педагогов, что обуславливает актуальность данной работы. Цель статьи – описание выявленного и эмпирически верифицированного влияния адаптивности на осуществление учителями/преподавателями иностранного языка профессиональных действий в ходе лингводидактического конструирования упражнений и заданий. Ведущим методом исследования обозначенной проблемы выступил констатирующий эксперимент, дополненный методом анализа научной литературы, нормативных документов и контент-анализа учебно-методических комплексов. Проведенный анализ актуальных исследований позволил предложить уточненное определение адаптивности как формируемого профессионально-личностного качества педагогов; содержательно разграничить понятия «адаптивность» и «профессиональная гибкость», рассматривая их как общее и частное; характеризовать профессиональные действия учителей/преподавателей как результат принятия ими педагогических и методических решений. К основным результатам, полученным в ходе эксперимента, можно отнести установленную корреляцию между выполняемыми педагогами в процессе лингводидактического конструирования профессиональными действиями, а также прямую зависимость успешности осуществления учителями/преподавателями иностранного языка действий по методической адаптации упражнений и заданий от адаптивности. Теоретическая ценность статьи заключается в репрезентации лингводидактического конструирования как последовательности профессиональных действий, а также в разработке и визуализации системы частных профессиональных действий учителей/преподавателей иностранного языка, осуществляемых в ходе методической адаптации упражнений и заданий. Сформулированные в статье рекомендации по осуществлению лингводидактического конструирования и методической адаптации, наряду с примерами видоизмененных упражнений и заданий, являются практически значимыми как для обновления содержания профессиональной подготовки будущих педагогов, так и для оптимизации деятельности практикующих учителей/преподавателей иностранного языка.

Ключевые слова

адаптивность, профессиональные решения педагогов, лингводидактическое конструирование, методическая адаптация, учебные материалы, обучение иностранному языку

Благодарности

Автор выражает благодарность РГПУ им. А. И. Герцена за поддержку проведенного исследования, выполненного за счет внутреннего гранта в рамках проекта №64-ВГ.

Abstract

The article attempts to examine the concept of adaptability as a professionally-relevant personal character trait of educators, specifically focusing on their proficiency in modifying study materials to align with the evolving objectives and conditions of teaching. There exists an objective professional need for teachers to respond flexibly to the challenges of a dynamic educational environment. However, the role of adaptability in influencing their professional decisions remains underexplored. Consequently, this research gap underscores the relevance of our study. This article is aimed at describing the identified and empirically verified influence of adaptability on the professional actions undertaken by foreign language teachers in the course of linguodidactic design of exercises and tasks. The primary research method for investigating this problem was a baseline study, supplemented by the analysis of scientific literature, regulatory documents, and content analysis of teaching/learning materials. Through the analysis of current research, this study was able to achieve three key outcomes. First, we refined the definition of adaptability as an acquirable professionally-relevant personal character trait of educators. Second, we established a substantive distinction between the concepts of 'adaptability' (general) and 'professional flexibility' (specific). Finally, we characterized teachers' professional actions as outcomes of their pedagogical and methodological decisions. Findings from our baseline study revealed a correlation between the professional actions educators undertake during linguodidactic design and confirmed that teachers' success in adapting and modifying exercises and tasks is directly dependent on their level of adaptability. This article makes its theoretical contribution by framing linguodidactic design as a sequence of professional actions and by developing and mapping a system of specific foreign language teachers' actions required for the modification and adaptation of exercises and tasks. The guidelines for linguodidactic design along with the examples of adapted and modified exercises and tasks presented in this article have immediate practical applications. They are significant for updating the content of teacher training programmes and for optimizing the daily practices of in-service foreign language teachers.

Key words

adaptability, educators' professional decision-making, linguodidactic design, methodological adaptation, study materials, foreign language teaching

Acknowledgements

The author expresses gratitude to the Herzen State Pedagogical University for supporting the research conducted at the expense of an internal grant within the framework of project No. 64- ВГ.

Введение / Introduction

В современных условиях непрерывных преобразований в системе образования, обусловленных динамикой социально-экономических и технологических трансфор-

маций, одной из доминант профессиональной подготовки педагогов становится формирование способности гибко реагировать на изменения образовательной среды, выбирать и, в случае необходимости, осуществлять замену выбранных методов и приемов в соответствии с условиями обучения, осуществлять адаптацию учебных материалов с учетом потребностей обучающихся. Профессиональная гибкость, таким образом, становится неотъемлемым условием осуществления педагогической деятельности, а исследования, посвященные комплексному изучению адаптивности педагогов как восприимчивости к изменениям, мобильности, способности к рефлексии и саморазвитию, приобретают актуальность.

В педагогической науке адаптивность традиционно рассматривали в контексте изменения внешней среды – изучению проблемы адаптивности педагогической системы и процесса обучения к индивидуальным особенностям и образовательным потребностям обучающихся посвящен ряд научных исследований. Осознание возрастающей роли субъекта в процессе адаптации привело к появлению научных работ, связанных с формированием и развитием адаптивности как внутренней личностной характеристики человека, его врожденно-приобретенной способности к адаптации. Однако до настоящего времени недостаточно изученными остаются вопросы адаптивности как профессионально-личностного качества педагога. В данной статье адаптивность будет рассматриваться как один из факторов, оказывающих непосредственное влияние на профессиональные решения и действия учителей/преподавателей иностранного языка и приводящих к изменению качества образовательной деятельности.

Развитие адаптивности как значимого качества педагогов представляется важным осуществлять в процессе их профессиональной подготовки. Востребованность способности педагогов выбирать и варьировать приемы, способы и средства обучения в соответствии с изменяющимися целями, задачами и условиями подтверждается и наличием в современной профессиограмме учителя иностранного языка, предложенной А. Л. Бердичевским, Е. Г. Таревой и Н. В. Языковой, такой квалификационной характеристики педагога, как способность к осуществлению адаптации, в частности способность адаптировать учебный материал для решения методических задач, конструировать упражнения, опоры, средства наглядности [1]. Именно процесс адаптации учебных материалов, в частности упражнений и заданий, представляет интерес для рассмотрения в данной статье, и в этом контексте будут продемонстрированы возможности применения вышеуказанной способности педагогов при осуществлении лингводидактического конструирования, под которым М. С. Перевёрткина предлагает понимать процесс типологизации, систематизации, проектирования и методической адаптации упражнений и заданий [2].

Обзор литературы / Literature review

Многоаспектность процесса лингводидактического конструирования, влияние адаптивности и принимаемых педагогами профессиональных решений на егохождение определили необходимость включения в понятийно-категориальное поле данной статьи четырех ключевых терминов: адаптивность, адаптация, профессиональная или педагогическая гибкость и профессиональное решение.

Проведенный контент-анализ содержания отечественных научных работ позволяет констатировать полисемантичесность понятия «адаптивность». Наиболее распространенным является понимание адаптивности как одного из требований к системе

образования и образовательной среде. Такого определения придерживается ряд исследователей. Т. Б. Табарданова предлагает под адаптивностью понимать «свойство, характеризующее способность педагогической системы изменяться в соответствии с целями и задачами, поставленными перед ней, и обеспечивать их эффективное решение» [3]. А. С. Воронин указывает на то, что адаптивность выступает одним из основных требований к системе образования, и определяет ее как «способность гибкой переориентации содержания, форм и методов обучения» [4]. И. А. Галацкова рассматривает адаптивность как качество образовательной системы, в которой «обеспечивается взаимное приспособление системы к ученику, а ученика – к системе» [5]. М. В. Груздев, Н. Х. Розов и И. Ю. Тарханова под адаптивностью, наряду с гибкостью, понимают принцип в основе образовательной модели, отвечающий основным критериям современного дидактического знания [6]. Кроме того, адаптивность рассматривается и как характеристика человека. Так, Г. Н. Юлина предлагает определять ее как «способность быстро приспосабливаться (адаптироваться) к среде жизнедеятельности, проявлять гибкость в переориентации, необходимую для оперативного осмысления своего места в социально-профессиональной среде» [7].

Сходного мнения об адаптивности как о качестве педагогов придерживаются в большинстве своем и зарубежные исследователи. Г. ВанденБос определяет ее как способность адекватно реагировать на произошедшие или происходящие изменения любой ситуации, корректировать свое поведение в соответствии с обстоятельствами и с учетом особенностей взаимодействия с разными людьми [8]. Р. Колли, Ф. Ге, Э. Мартин, К. Калдекотт-Дэвис и Х. Гранзиера также рассматривают адаптивность как личностное качество педагогов, позволяющее им гибко реагировать, корректировать собственные действия, менять отношение к происходящему в различных рабочих ситуациях – новых либо известных, но претерпевших изменения. По результатам проведенного ими исследования среди 264 учителей австралийских средних школ была установлена взаимосвязь и доказано положительное влияние адаптивности педагогов на эффективность их профессиональной деятельности – реагирования на изменения, вовлеченности в педагогический процесс и активности [9]. Т. Логлэнд на основе данных анализа 278 уроков 71 учителя установил взаимосвязь между адаптивностью как значимым качеством педагогов и гибкостью применения ими приемов и средств обучения, что в итоге, по мнению исследователя, положительно сказывается на результатах учебного процесса [10]. Ряд других современных зарубежных исследований посвящен изучению адаптивности как важного личностного качества педагогов, оказывающего непосредственное влияние на их профессиональную деятельность в различных условиях – от начала преподавания до осуществления педагогической деятельности за рубежом. Так, например, Л. МакЛин, М. Тэйлор и Л. Сандилос установили важность развития адаптивности начинающих учителей, ее особую значимость для преодоления возникающих вызовов и укрепления профессиональной уверенности в первый год работы [11]. М. Винсент, Э. Холлиман и Д. Валдек исследовали адаптивность как личностный ресурс учителей-экспатов и доказали, что она способствует профессиональной устойчивости и напрямую влияет на вовлеченность учителей, преподающих за рубежом, в педагогическую деятельность [12].

Разделяя научное мнение исследователей об адаптивности как о характеристике человека, предлагаем рассматривать ее как одно из значимых формируемых профессионально-личностных качеств педагогов, выражающееся в способности гибко реагировать на изменение условий, выбирать и варьировать приемы, способы и средства обучения, осуществлять

их адаптацию в соответствии с изменяющимися целями, задачами и условиями. Адаптация, в свою очередь, в контексте педагогической деятельности может рассматриваться как приспособление к новым внешним условиям образовательной среды, и в этом случае Э. Г. Азимов и А. Н. Щукин правомерно выделяют социальную и социально-психологическую, социокультурную, речевую, академическую, или учебную, физиологическую, сенсорную адаптацию [13]. Так, осуществление социально-психологической и академической адаптации обучающихся к учебно-воспитательному процессу в школе является одним из трудовых действий, которое необходимо выполнять учителям в соответствии с требованиями профессионального стандарта «Педагог» [14]. Но, кроме такой трактовки, адаптация рассматривается и как изменение учебных материалов в соответствии с целями и условиями обучения. Так, в зарубежных исследованиях адаптация учебных материалов определена как процесс изменения и оптимизации их компонентов для более эффективного взаимодействия с обучающимися в учебном процессе. Такого определения придерживаются Дж. МакДоноу, К. Шоу и Х. Масухара [15]. Б. Томлинсон предлагает определять ее как внесение изменений либо с целью усовершенствования учебных материалов, либо для осуществления индивидуализации с учетом особенностей конкретного обучающегося. При осуществлении учителями/преподавателями адаптации учебные материалы могут быть сокращены или дополнены, их компоненты могут быть исключены, видоизменены или расширены [16]. Таким образом, адаптацию можно определять как процесс или результат изменения, а адаптивность – как формируемое качество, позволяющее учителям/преподавателям гибко реагировать на изменение условий.

Содержательно понятие «адаптивность» связано с понятием «гибкость». А. В. Савченков и Н. В. Уварина предлагают оперировать термином «профессиональная гибкость», определяя ее как «интегративное качество личности педагога, включающее сочетание поведенческой и интеллектуальной пластичности, эмоциональной экспрессивности и устойчивости, ценностное отношение к педагогической деятельности». Педагоги, обладающие этим качеством, по мнению исследователей, способны «регулировать собственное поведение, стабильно осуществлять педагогическую деятельность в различных ситуациях, оперативно реагировать на меняющиеся условия и вызовы профессиональной среды, находить оригинальные способы решения профессиональных задач» [17]. Как в педагогических исследованиях, так и в научных трудах в области методики обучения иностранному языку признается значимость гибкости мышления учителей/преподавателей. Н. В. Барышников отмечает, что она проявляется в их умении мыслить нешаблонно, всесторонне анализировать педагогическую ситуацию, обеспечивает способность к методическому творчеству и свободу в выборе методических приемов и средств обучения. Гибкость методического мышления необходима педагогам для принятия рациональных методических решений, направленных на оптимизацию процесса обучения в целом и овладения обучающимися иностранным языком в частности [18].

В зарубежных научных публикациях зафиксировано оперирование термином «педагогическая гибкость» (*pedagogical flexibility*). Так, А. Э. дю Плесси, Э. Кюнг и Э. дю Плесси отмечают, что качество преподавания предмета, эффективность управления учебной деятельностью и регулирование поведения обучающихся требуют педагогической гибкости и адаптивности [19]. Э. Квок, опираясь на дихотомию «гибкость – отсутствие гибкости, ригидность педагогов», провел масштабное качественное исследование результатов анкетирования будущих учителей и констатировал, что гибкость педагогов, то есть их готовность к применению различных педагогических

стратегий, приемов и средств обучения вне зависимости от образовательного контекста, является одним из факторов, который необходимо учитывать в процессе профессиональной подготовки учителей и при их трудоустройстве [20].

Таким образом, представляется возможным рассматривать адаптивность как более широкое по значению понятие, а профессиональную или педагогическую гибкость – как релевантный фактор в контексте решения профессиональных задач. Одной из таких профессиональных задач учителей/преподавателей иностранного языка является лингводидактическое конструирование упражнений и заданий. Выполнение этого профессионального действия требует от педагогов адаптивности и гибкости, а также сопряжено с принятием ряда профессиональных решений.

Согласно результатам современных исследований в области психологии, процесс принятия решений «включен во все типы, классы и виды профессиональной деятельности, играя в них определяющую роль», значимость которой, как утверждает А. В. Карпов, «прямо пропорциональна сложности самой этой деятельности» [21]. Бесспорно, профессиональная деятельность педагога, как и любая другая «субъект-субъектная» деятельность, является сложной и интеллектуально насыщенной, ввиду чего она неразрывно связана с принятием различных решений. Отмечая принадлежность понятия «решение» разнообразным областям знания и сферам деятельности человека, Г. В. Сориная предлагает рассматривать его как «определенную мыслительную деятельность, совершаемую субъектом с целью уменьшения какой-то неопределенности, неточности, неоднозначности в сложившемся положении дел», и характеризует его одновременно и как акт выбора, и как результат [22]. В отечественных исследованиях в области педагогики термины «решение», принимаемое педагогом, и «профессиональное решение» педагога используются как взаимозаменяемые. С. Ю. Темина определяет профессиональное решение как «осознанный выбор системы действий по разрешению проблемной ситуации, отвечающих поставленной цели и заданным критериям» [23]. Соглашаясь с мнением исследователя, считаем целесообразным уточнить предложенное определение и под профессиональным решением предлагаем понимать «осознанный выбор педагогом из ряда альтернатив способа достижения цели и задач обучения, а также результат этого выбора, приводящий к практическому действию» [24]. Осуществление указанного выбора и принятие решения не подразумевают автоматизированного выполнения, они требуют от педагогов адаптивности и гибкости, учета условий обучения и специфики решаемой профессиональной задачи, в связи с чем представляется возможным говорить о принятии решений как об особом умении педагогов. Этой позиции придерживается В. Д. Шадриков, указывая, что для реализации функциональных задач педагогам необходимо в числе прочего обладать «умением принимать решение в различных педагогических ситуациях, при этом для разрешения педагогических проблем, составляющего суть педагогической деятельности, могут применяться как стандартные решения (решающие правила), так и творческие (креативные) или интуитивные решения» [25].

В отечественной педагогике и методике обучения иностранным языкам проблема принятия педагогами профессиональных решений является малоизученной, однако в мировой педагогической науке, как отмечают Х. Борко, С. Робертс и Р. Шавелсон, исследование этого процесса началось с 1970-х годов в научных школах Алана Бишопы, Ли Шульмана и Ричарда Шавелсона, которые рассматривали умение педагогов принимать решения в качестве базового, основополагающего. Несмотря на не-

зависимый характер исследований процесса принятия решений в каждой из указанных научных школ, исследователи пришли к единому мнению о том, что решение, принимаемое педагогом, необходимо рассматривать как ключевое связующее звено между сложными, динамичными учебными ситуациями и практическими действиями учителя [26]. Подчеркивая значимость процесса принятия решений, Дж. Эгглстон утверждает, что большая часть действий, выполняемых учителем и учащимися в классе, является следствием решений учителя – решений, связанных с содержанием обучения, стилем преподавания, выбором способов стимулирования деятельности учащихся, средств обучения и ресурсов, изменением темпа работы и многих других [27]. Р. Станке и С. Бломек также отмечают, что умение педагогов принимать решения, наряду с умениями в восприятии и интерпретации, является ключевым для перехода от теоретических знаний к практическим действиям [28]. В фокусе исследовательского внимания О. Тревисан, М. Филлипс и М. Де Росси находятся причины, по которым учителя/преподаватели принимают определенные решения. Понимание процесса принятия решений, по мнению ученых, возможно только при учете совокупности параметров, которые оказывают влияние на действия педагогов, в связи с чем они предлагают отказаться от рассмотрения внешних и индивидуально обусловленных факторов в пользу комплекса эпистемологических представлений педагогов, их умений, ценностей и знаний [29].

Таким образом, умение принимать решения профессионально значимо для педагогов, в то время как сам процесс принятия решений является комплексным, сложным и происходит под влиянием ряда факторов, а его результатом выступают профессиональные действия учителей/преподавателей. Обозначенные действия предлагаем разделить на макроуровневые и микроуровневые и на основе этого дифференцирующего признака содержательно разграничить термины «педагогическое решение» и «методическое решение». Педагогическое решение, на наш взгляд, подразумевает осуществление действия макроуровневого характера, которое ориентировано на достижение стратегических целей. Методическое решение предлагаем определять как действие микроуровневого характера, которое направлено на решение тактических и оперативных задач, технологичное и инструментальное по своей природе [30]. В рамках данной статьи рассмотрим методические решения, принимаемые учителем иностранного языка в ходе своей профессиональной деятельности и направленные на осуществление лингводидактического конструирования упражнений и заданий.

Обобщая вышесказанное, следует отметить, что в ходе педагогической деятельности адаптивность и/или профессиональная педагогическая гибкость учителей/преподавателей проявляется при осуществлении различных профессиональных действий макроуровневого и микроуровневого характера. Процесс их выполнения неразрывно связан с принятием педагогами соответствующих решений. Следовательно, можно говорить о существенной значимости умения педагогов принимать профессионально грамотные решения в динамично развивающихся ситуациях педагогической деятельности, однако проблема принятия учителями/преподавателями иностранного языка профессиональных решений, в частности методических решений в ходе лингводидактического конструирования упражнений и заданий, до настоящего времени не нашла должного рассмотрения в современной науке.

Методологическая база исследования / Methodological base of the research

Теоретико-прикладной характер проведенного исследования проблем лингводидактического конструирования учителями/преподавателями иностранного языка упражнений и заданий определил выбор теоретических и эмпирических методов в качестве его методологической основы.

Анализ научной литературы, федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования для уровня бакалавриата по направлениям подготовки «Педагогическое образование» [31] и «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» [32], а также для уровня магистратуры по направлению подготовки «Педагогическое образование» [33], контент-анализ учебно-методических комплексов, включенных в Федеральный перечень учебников [34], и учебных пособий по подготовке к творческим интеллектуальным соревнованиям по иностранным языкам [35] позволил выявить частные профессиональные действия, выполняемые учителями/преподавателями иностранного языка в ходе лингводидактического конструирования упражнений и заданий, а также определить условия осуществления педагогами этого процесса.

Рассматривая лингводидактическое конструирование как процесс, предлагаем выделять в его структуре четыре профессиональных действия, организованных в определенной последовательности и направленных на достижение поставленной учителем/преподавателем цели. Во-первых, при работе с упражнениями и заданиями, которые представлены в учебно-методических комплексах, педагогам важно их типологизировать и классифицировать. Выполнение этих действий позволит перейти к проведению их качественного анализа с целью определения системности организации в серию, комплекс и т. д., а также количественного анализа на предмет достаточности упражнений и заданий для достижения поставленных задач. Для осуществления учителями/преподавателями указанных действий особую значимость имеют аналитические умения, а также прогностическая способность, определяемая Н. В. Булдаковой как «индивидуально-психологическое качество личности, выступающее условием успешного выполнения прогностической педагогической деятельности» и позволяющая педагогам «спрогнозировать модель желаемого результата и модель деятельности», а затем от прогнозирования перейти к проектированию [36]. Проектирование упражнений и заданий как профессиональное действие в процессе лингводидактического конструирования будет востребовано в том случае, если в результате проведенного анализа педагоги придут к выводу об отмеченной О. В. Коршуновой и О. Г. Селивановой «бедности заданий вариативного характера в учебниках», вследствие которой у них могут возникнуть дидактические затруднения при необходимости реализовать учет «индивидуального стиля учебно-познавательной деятельности обучающихся» и применить на практике «задания, учитывающие психофизиологические особенности школьников» [37]. Проведенное Е. В. Борзовой и М. А. Шеманаевой анкетирование учителей иностранного языка подтверждает, что «большинство учителей не удовлетворены материалами, предлагаемыми школьными учебно-методическими комплексами, или считают их недостаточными», в результате чего они «добавляют материалы, формы/режимы работы и типы заданий» [38]. Таким образом, педагогам необходимо заполнять обнаруженные в учебно-методических комплексах лакуны, при этом, помимо проектирования новых упражнений и заданий, может быть осуществлена методическая адаптация существующих, то есть действия по видоизменению их классификационных признаков с сохранением цели

выполнения, что позволит оптимизировать учебные действия обучающихся в условиях учета уровней их обученности, академических потребностей и/или индивидуальных особенностей. Соответственно, процесс лингводидактического конструирования будет завершаться действиями по проектированию либо методической адаптации упражнений и заданий.

Логично предположить, что для осуществления лингводидактического конструирования, представленного совокупностью частных профессиональных действий, у учителей/преподавателей иностранного языка должны быть сформированы соответствующие умения. Кроме того, можно утверждать, что процесс формирования данных умений, как и гибкость комбинирования профессиональных действий в ходе лингводидактического конструирования, будет зависеть от адаптивности педагогов.

Сформулированное нами предположение о влиянии адаптивности на выполнение учителями/преподавателями иностранного языка профессиональных действий в ходе лингводидактического конструирования упражнений и заданий потребовало констатации и эмпирической верификации, для чего в 2024/2025 году в Институте иностранных языков Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена нами был проведен констатирующий эксперимент. Его целью являлось изучение взаимосвязи адаптивности педагогов и их умений типологизировать, систематизировать, проектировать и методически адаптировать упражнения и задания. В эксперименте приняли участие 32 будущих учителя/преподавателя иностранного языка, обучающихся в магистратуре по направлению подготовки «Педагогическое образование».

На первом подготовительном этапе на основе материалов учебно-методических комплексов по иностранным языкам, включенных в Федеральный перечень учебников, и материалов Герценовской олимпиады школьников по иностранным языкам нами были разработаны задания для лингводидактического конструирования, составлены инструкции и подготовлено описание критериев оценивания. Весь процесс лингводидактического конструирования был разделен нами на четыре частных действия, ввиду чего в программу эксперимента были включены четыре блока заданий, степень проявления адаптивности при выполнении каждого из которых отличалась.

Этап проведения эксперимента включал, во-первых, диагностику осведомленности будущих учителей/преподавателей иностранного языка о действиях, которые могут совершать педагоги в ходе лингводидактического конструирования, и, во-вторых, последовательное выполнение ими предложенных индивидуальных заданий. Так, для осуществления действий по типологизации и систематизации упражнений и заданий участникам эксперимента не требовалось проявлять адаптивность, так как предложенные им задания носили аналитический характер. Магистрантам было необходимо, например, классифицировать упражнения и задания по заданным критериям, определить объект/объекты контроля, прием/приемы, которые использовали составители (умения в типологизации); выстроить предложенные упражнения в методически верной последовательности по степени их оречевленности (языковые, условно-речевые, речевые), по уровню сложности (умения в систематизации). Абсолютное большинство участников эксперимента успешно справились с осуществлением этих действий (32 и 28 магистрантов соответственно). Задания третьего блока на проектирование были направлены на разработку участниками эксперимента упражнений и заданий в соответствии с обозначенными условиями, например с целью обу-

чения, уровнем обученности учащихся, тематическими разделами, форматом заданий (умения в проектировании). При выполнении заданий этого блока можно говорить о ситуативном проявлении будущими учителями/преподавателями иностранного языка адаптивности. Так, некоторые участники эксперимента (22 из 32) при проектировании предусматривали вероятность применения упражнений и заданий в разноуровневой группе обучающихся или в группе обучающихся с различными академическими потребностями, разрабатывая, соответственно, вариативные задания. Наибольшего проявления адаптивности потребовали задания четвертого блока, целью которых было осуществление участниками эксперимента методической адаптации. Будущим учителям/преподавателям иностранного языка было предложено модифицировать готовые задания, например, сохранив объект контроля, но изменив прием, способ выполнения, форму организации работы (умения в методической адаптации). Было установлено, что наибольшие затруднения будущие учителя/преподаватели иностранного языка испытывали именно в ходе выполнения заданий этого блока и осуществления методической адаптации (только 9 из 32 магистрантов успешно справились с выполнением заданий). Анализируя принятые участниками эксперимента решения о методической адаптации упражнений и заданий и выбор способов адаптации, мы выяснили, что предложенные варианты преимущественно являлись однотипными, участники эксперимента не демонстрировали необходимой адаптивности и профессиональной гибкости при осуществлении данного действия.

На завершающем этапе эксперимента при анализе полученных данных исследовательский интерес для нас представляло установление корреляции между выполняемыми в ходе лингводидактического конструирования профессиональными действиями, а также зависимости успешности их осуществления от адаптивности как профессионально-личностного качества педагогов. С целью получения искомым данным применялся корреляционный анализ и был рассчитан коэффициент корреляции Пирсона. Заметная связь была обнаружена между умениями в проектировании и умениями в методической адаптации упражнений и заданий, что позволяет утверждать, что учителя, которые успешно создают задания самостоятельно, в большей степени готовы к осуществлению их адаптации. Самая слабая связь была выявлена между умениями в типологизации и умениями в методической адаптации, то есть сформированное умение корректно классифицировать упражнения и задания не гарантирует того, что учителя/преподаватели смогут их модифицировать в соответствии с изменяющимися условиями обучения. Помимо этого в результате анализа полученных данных была обнаружена еще одна корреляция: чем более высокий уровень проявления адаптивности требуется для решения профессиональной задачи, тем менее успешно с ней справляются будущие учителя/преподаватели иностранного языка. Результаты обработки полученных данных представлены в графической форме на рис. 1.

Таким образом, была установлена зависимость успешности осуществления учителями/преподавателями иностранного языка действий по методической адаптации упражнений и заданий от адаптивности. Ввиду того что другие осуществляемые в процессе лингводидактического конструирования действия – типологизация, систематизация и проектирование упражнений и заданий – не требуют от педагогов высокого уровня проявления адаптивности, предлагаем рассматривать именно осуществление методической адаптации как одну из профессиональных задач, для решения которой указанное профессионально-личностное качество педагогов является обязательным, и как одно из средств развития адаптивности будущих учителей/преподавателей в ходе их профессиональной подготовки.

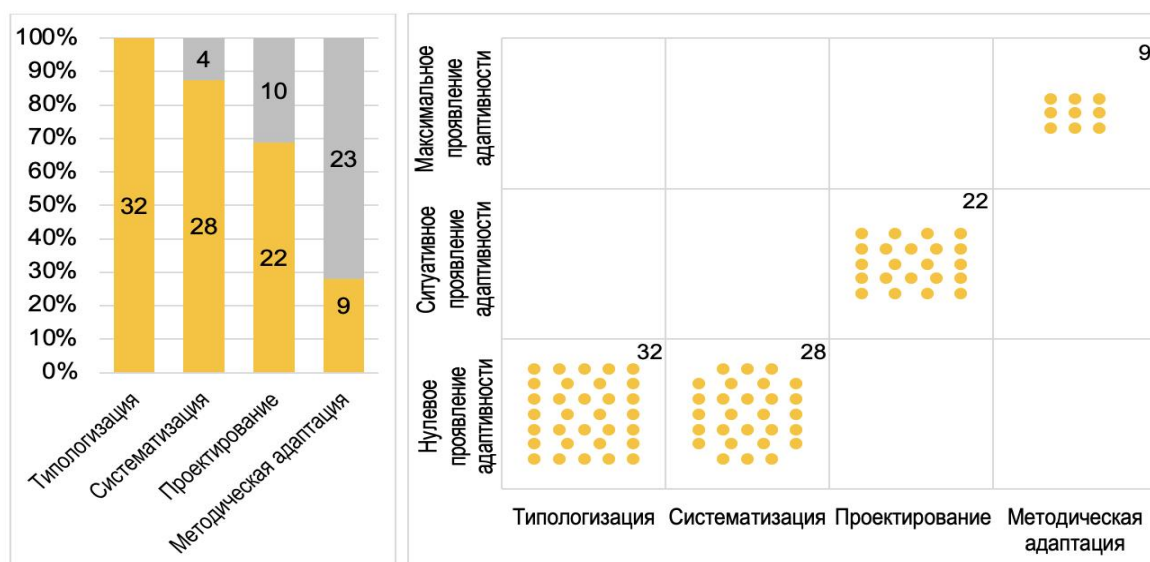


Рис. 1. Количественные показатели результативности выполнения действий в процессе лингводидактического конструирования упражнений и заданий

Результаты исследования / Research results

Результаты проведенного нами исследования позволяют констатировать наличие противоречия между объективной профессиональной потребностью в осуществлении учителями/преподавателями иностранного языка лингводидактического конструирования и недостаточным уровнем сформированности соответствующих умений, что обуславливает необходимость целевой методической поддержки педагогов при решении данной профессиональной задачи, в особенности при методической адаптации упражнений и заданий.

В современных программах профессиональной педагогической подготовки и учебных пособиях по методике обучения иностранным языкам фокус внимания смещен с адаптации упражнений и заданий на их систематизацию, проектирование и оценку эффективности применения в учебном процессе. В связи с этим представляется важным содержательно дополнить программу профессиональной подготовки учителей/преподавателей иностранного языка, включить в нее целенаправленное формирование умений в лингводидактическом конструировании упражнений и заданий, особое внимание уделяя умениям в методической адаптации и развитию адаптивности будущих педагогов.

Если рассматривать методическую адаптацию с позиций осуществления учителями/преподавателями педагогической деятельности, то ее элементами будут выступать действия, обеспечивающие процесс видоизменения упражнений и заданий. Указанные действия предлагаем разделить на интенциональные, непосредственно связанные с целью выполнения обучающимися упражнений и заданий, операциональные, влияющие на способ их выполнения, а также действия по изменению оформления. Представим их совокупность в схематическом виде на рис. 2.

В связи с тем что методическая адаптация упражнений не подразумевает изменения цели их выполнения, способом осуществления интенциональных действий может быть увеличение количества объектов контроля с сохранением исходного, а также дополнение выполняемых видов учебной деятельности другими, изменение последовательности их осуществления, но не полная их замена. Приведем пример такой модификации (табл. 1).

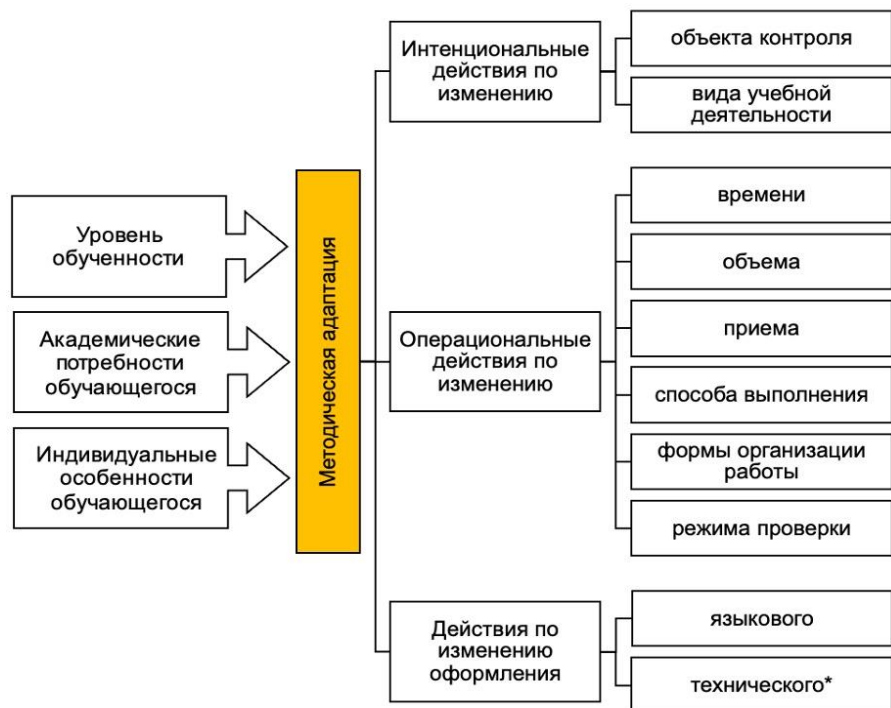


Рис. 2. Профессиональные действия педагогов, осуществляемые в ходе методической адаптации упражнений и заданий

Таблица 1

Интенциональные действия педагогов, осуществляемые в ходе методической адаптации упражнений и заданий

Last year the National Gallery of London celebrated its 200 th birthday. <u>Listen to the podcast</u> and arrange the key ideas according to their order of appearance	Last year the National Gallery of London celebrated its 200 th birthday. <u>Is it true that modern British art is not displayed there now? TRUE / FALSE</u> <u>Listen to the podcast</u> and arrange the key ideas according to their order of appearance. <u>Read the text</u> below on the same topic and fill in the gaps with the missing information
---	---

Педагоги могут принять профессиональное решение о применении подобных модификаций в случае, когда обучающийся демонстрирует более высокий по сравнению с другими уровень обученности или имеет особые академические потребности (например, участвует в интеллектуальных соревнованиях школьников).

В отличие от интенциональных действий при выполнении операциональных действий, учителя/преподаватели могут принять профессиональное решение об осуществлении различных видов трансформаций. Так, время выполнения упражнения и задания может быть увеличено или сокращено. Изменению в таком случае подлежит только установка, а варьирование темпа работы позволяет учитывать не только уровень обученности, в том числе и более низкий, но и индивидуальные особенности обучающегося, которому, например, может потребоваться большее количество времени для качественного выполнения предложенного упражнения/задания. В большинстве случаев применения методической адаптации изменения касаются не

только установки, но и корпуса упражнений и заданий. Так, корпус может быть дополнен элементами, в том числе с применением усложнения, либо, наоборот, некоторые из них могут быть удалены или упрощены, что приведет к изменению объема. Принятие педагогами решения о подобной модификации позволит учесть как уровень обученности, что в особенности релевантно в условиях обучения иностранному языку в разноуровневых группах, так и академические потребности, индивидуальные особенности обучающегося. Следует также отметить, что перечисленные выше модификации могут рассматриваться как взаимозаменяемые: при отсутствии изменений в отводимом на выполнение упражнения/задания времени может быть применено сокращение его объема либо при сохранении корпуса упражнения/задания в неизменном виде увеличено количество времени, которое потребуется обучающимся на его выполнение. Довольно существенной модификацией предлагаем считать изменение приема в основе упражнения и задания, которое может привести к его усложнению или упрощению. Например, прием восстановления может быть заменен соотнесением, множественным/альтернативным выбором, подстановкой, трансформацией, расширением и др. Корпус упражнения при этом претерпевает достаточно существенные изменения, целью которых преимущественно выступает необходимость адаптировать упражнение/задание в соответствии с уровнем обученности или учесть академические потребности обучающегося. Проиллюстрируем перечисленные модификации примерами (табл. 2).

Таблица 2

**Операциональные действия педагогов, осуществляемые
в ходе методической адаптации упражнений и заданий**

<p>Last year the National Gallery of London celebrated its 200th birthday. Listen to the podcast and arrange the key ideas according to their order of appearance. You will hear the podcast <u>ONCE</u>.</p> <p><u>A.</u> Accessibility of art <u>B.</u> Art collection motivations <u>C.</u> Gallery chronicles <u>D.</u> Gallery etiquette <u>E.</u> Misbehaving gallery visitors</p>	<p>Last year the National Gallery of London celebrated its 200th birthday. Listen to the podcast and arrange the key ideas according to their order of appearance. You will hear the podcast <u>TWICE</u>.</p> <p><u>A.</u> Art collection motivations <u>B.</u> Gallery chronicles <u>C.</u> Gallery etiquette</p>
<p>Listen to the podcast and <u>arrange</u> the key ideas according to their order of appearance</p>	<p><u>Match</u> 2 parts of the sentences to make up 3 facts mentioned in the podcast. Guess which key idea is the <u>odd one out</u></p>




Изменение способа выполнения упражнения и задания подразумевает замену устной формы на письменную или, наоборот, письменной на устную. Такая модификация позволяет в ряде случаев оптимизировать временные затраты на выполнение упражнения/задания на занятии, а также учесть особенности индивидуального учебного стиля обучающегося. При смене формы организации работы упражнение/задание, которое, например, предполагалось выполнять в группе или в паре, может быть предложено для индивидуальной работы обучающегося. Другим примером может быть замена работы в статических парах на выполнение упражнения/задания в динамических парах или «парах сменного состава». Модификация подобного рода может применяться для учета как внешних детерминант, таких как уровень владения иностранным языком, так и индивидуальных характеристик обучающихся, в том

числе их доминирующих учебных и/или когнитивных стилей. Учителями/преподавателями может также быть принято решение об изменении режима проверки выполнения упражнения/задания. Так, фронтальный опрос может быть заменен на комбинированный, взаимный, индивидуальный. Подобные управленческие решения позволяют оптимизировать ход урока иностранного языка.

Представляется возможным говорить о методической адаптации и в том случае, когда учителя/преподаватели принимают профессиональные решения об изменении оформления упражнения/задания. Изменение языкового оформления установки или корпуса может быть вызвано другими примененными трансформациями либо осуществлено с целью обеспечения понимания обучающимися задания. Действия по изменению технического оформления в полной мере нельзя назвать средством методической адаптации, однако следует отметить те случаи, когда оформление оказывает непосредственное влияние на процесс восприятия обучающимися содержащейся в упражнении/задании информации в условиях необходимости учета их индивидуальных психологических особенностей. Целью адаптации в таком случае будет не соблюдение типографических норм оформления, а оптимизация процесса выполнения обучающимися учебного действия. Примеры описанных видоизменений представлены в табл. 3.

Таблица 3

Действия педагогов по изменению оформления упражнений и заданий, осуществляемые в ходе методической адаптации

Last year the National Gallery of London celebrated its 200 th birthday. Listen to the podcast and arrange the key ideas according to their order of appearance	This is the National Gallery of London. It is 200 years old.  Listen to its history. Put the facts in order (  Write 1, 2, 3...)
--	---

Обобщая вышесказанное, отметим, что методической адаптации может подлежать только установка упражнения/задания, только корпус или установка и корпус одновременно. Описанные выше действия могут приводить к увеличению или сокращению количества объектов контроля, отводимого на выполнение упражнения/задания времени, изменению его объема, последовательности выполнения обучающимися учебных действий, замене приемов, способов выполнения, форм организации работы, режимов проверки, при этом осуществляемые учителями/преподавателями модификации могут оказывать влияние на уровень сложности упражнения/задания. В рамках методической адаптации также представляется возможным сочетать несколько действий по видоизменению упражнений и заданий при принципиально значимом сохранении цели их выполнения. Перечисленное многообразие действий позволяет учителям/преподавателям гибко реагировать на изменение условий обучения, проявляя адаптивность при принятии профессиональных решений о выборе средств методической адаптации упражнений и заданий и способах их комбинирования.

Заключение / Conclusion

В ходе проведенного исследования было установлено, что адаптивность – одно из значимых профессионально-личностных качеств педагога, которое проявляется в ходе выполнения различных профессиональных действий и может определять успешность их осуществления. Так, адаптивность следует рассматривать как суще-

ственный фактор, оказывающий влияние на процесс лингводидактического конструирования и в особенности на профессиональные действия учителей/преподавателей, связанные с методической адаптацией упражнений и заданий. Безусловно, педагоги могут проявлять адаптивность не только при выборе действия или совокупности действий, которые необходимо выполнять при лингводидактическом конструировании, но и при выборе средств, которые позволят оптимизировать этот процесс. В связи с этим в современных условиях цифровизации образования перспективным представляется изучение возможностей применения технологий искусственного интеллекта для осуществления лингводидактического конструирования. Нейросетевые технологии сегодня уже достаточно активно используются для отбора и адаптации текстовых материалов, проводятся исследования в области их применения для создания упражнений и заданий. Вместе с тем если в методике обучения иностранным языкам вопрос применения искусственного интеллекта для генерации упражнений и заданий уже является предметом современных исследований, то проблема методической адаптации на основе заданных учителями/преподавателями параметров с использованием нейросетевых педагогических инструментов не изучена, но представляется перспективной с практической точки зрения.

В заключение следует отметить, что лингводидактическое конструирование в целом и методическая адаптация упражнений и заданий в частности являются лишь одним примером осуществляемого учителями/преподавателями выбора и варьирования приемов, способов, средств обучения иностранному языку в соответствии с изменяющимися целями, задачами и условиями. В настоящее время динамичных преобразований сложно говорить о статике в профессиональной педагогической деятельности, в связи с чем адаптивность как профессионально-личностное качество педагогов приобретает особую значимость и позволяет учителям/преподавателям не только обеспечивать достижение целей обучения иностранному языку, проявлять гибкость при принятии профессиональных решений, но и осуществлять методическое творчество.

Ссылки на источники / References

1. Бердичевский А. Л., Тарева Е. Г., Языкова Н. В. Профессиограмма современного учителя иностранного языка. – М.: ООО «ФЛИНТА», 2021. – С. 33.
2. Перевёрткина М. С. Лингводидактическое конструирование как одна из профессиональных задач учителя и преподавателя иностранного языка // Учитель. Ученик. Учебник: сб. науч. трудов XI науч.-практ. конф. с междунар. участием. – М.: ООО «Издательский дом КДУ», 2025. – С. 145.
3. Табарданова Т. Б. Адаптивность педагогической системы как средство предупреждения учебных перегрузок учащихся профильных классов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Ульяновск, 2004. – С. 12.
4. Воронин А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. – Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. – С. 4.
5. Галацкова И. А. Моделирование вариативных образовательных маршрутов учащихся как средство обеспечения адаптивности школьной среды: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Ульяновск, 2010. – С. 11–12.
6. Груздев М. В., Розов Н. Х., Тарханова И. Ю. Ценностные и методологические аспекты развития системы непрерывного педагогического образования // Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития: монография. – Ростов н/Д; Таганрог: Изд-во Южного федерального университета, 2020. – С. 69.
7. Юлина Г. Н. Формирование профессиональной адаптивности обучающихся в учреждениях начального профессионального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – М., 2007. – С. 12.
8. VandenBos G. R. APA Dictionary of Psychology. – American Psychological Association, 2007. – P. 18. – URL: https://www.iccpp.org/wp-content/uploads/2020/06/APA-Dictionary-of-Psychology-by-American-Psychological-Association-z-lib.org_-2.pdf

9. Collie R., Guay F., Martin A. J. et al. Examining the unique roles of adaptability and buoyancy in teachers' work-related outcomes // *Teachers and Teaching*. – 2020. – Vol. 26. – № 3–4. – P. 351, 353, 360. – URL: <https://doi.org/10.1080/13540602.2020.1832063>
10. Loughland T. The Relationship of Teacher Adaptability, Self-efficacy and Autonomy to Their Adaptive Practices // *Teacher Adaptive Practices*. Springer Briefs in Education. – 2019. – P. 43–59. – URL: https://doi.org/10.1007/978-981-13-6858-5_4
11. McLean L., Taylor M., Sandilos L. The roles of adaptability and school climate in first-year teachers' developing perceptions of themselves, their classroom relationships, and the career // *Journal of School Psychology*. – 2023. – Vol. 99. – P. 101213. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2023.04.003>
12. Vincent M. K., Holliman A. J., Waldeck D. Adaptability and Social Support: Examining Links with Engagement, Burn-out, and Wellbeing among Expat Teachers // *Education Sciences*. – 2024. – № 14 (1). – P. 16. – URL: <https://doi.org/10.3390/educsci14010016>
13. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – С. 250, 272, 286, 332.
14. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (ред. от 05.08.2016) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». – URL: <https://mintrud.gov.ru/docs/mintrud/orders/129>
15. McDonough J., Shaw Ch., Masuhara H. Materials and Methods in ELT: a Teacher's Guide. – UK: John Wiley & Sons, Inc., 2013. – P. 64. – URL: <https://download.e-bookshelf.de/download/0000/7526/86/L-G-0000752686-0002328284.pdf>
16. Materials Development in language teaching / ed. by B. Tomlinson. – Cambridge: Cambridge University Press, 2011. – P. xiv. – URL: https://assets.cambridge.org/97805217/62854/frontmatter/9780521762854_frontmatter.pdf
17. Савченко А. В., Уварина Н. В. Профессиональная гибкость как компонент готовности будущих педагогов к воспитательной деятельности // *Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета*. – 2019. – № 7. – С. 223–224.
18. Барышников Н. В. Обучение иностранным языкам и методическое творчество учителя: монография. – М.: ИНФРА-М, 2024. – С. 40–41.
19. Du Plessis A. E., Küng E., Du Plessis E. Challenges for Pedagogical Effectiveness in an Ever-Changing Education Landscape: Conceptualisation of Pedagogical Mobility and Flexibility as a Context-Consciousness // *Education Sciences*. – 2024. – № 14(4). – P. 349. – URL: <https://doi.org/10.3390/educsci14040349>
20. Kwok A. Flexible or Rigid? Exploring Preservice Teachers' Classroom Preferences // *Educational Researcher*. – 2021. – Vol. 50. – № 7. – P. 463–473. – URL: <https://doi.org/10.3102/0013189X21101142>
21. Карпов А. В. Психология принятия решений в профессиональной деятельности: учеб. для вузов. – М.: Изд-во Юрайт, 2025. – С. 11.
22. Сорина Г. В. Принятие решений как интеллектуальная деятельность: монография. 2-е издание. – М.: «Канон+»: «Реабилитация», 2009. – С. 104.
23. Темина С. Ю. Интеграция научных подходов в подготовке учителя к принятию профессиональных решений: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. – М., 2012. – С. 21.
24. Перевёрткина М. С. Методическое решение как структурная единица профессиональной деятельности учителя иностранного языка // *Профессионализм учителя иностранных языков и его реализация в процессе обучения: сб. ст. по материалам науч.-метод. симпозиума с междунар. участием «Лемпертовские чтения – XXVII»*. – Пятигорск: Изд-во ПГУ, 2025. – С. 98.
25. Шадриков В. Д. Профессиональные способности. – М.: Университетская книга, 2010. – С. 207.
26. Borko H., Roberts S. A., Shavelson R. Teachers' Decision Making: from Alan J. Bishop to Today // *Critical Issues in Mathematics Education*. – 2008. – P. 39. – URL: https://doi.org/10.1007/978-0-387-09673-5_4
27. Teacher Decision-Making in the Classroom: A Collection of Papers / ed. by J. Eggleston. – Routledge, 2018. – P. 1. – URL: <https://doi.org/10.4324/9780429452598>
28. Stahnke R., Blömeke S. Novice and expert teachers' situation-specific skills regarding classroom management: What do they perceive, interpret and suggest? // *Teaching and Teacher Education*. – 2021. – Vol. 98. – P. 103243. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103243>
29. Trevisan O., Phillips M., De Rossi M. Unpacking teacher decision-making: connecting complex elements // *Italian Journal of Educational Research*. – 2021. – № 27. – P. 18–19. – URL: <https://doi.org/10.7346/sird-022021-p13>
30. Перевёрткина М. С. Методическое решение как структурная единица профессиональной деятельности учителя иностранного языка. – С. 99.

31. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22.02.2018 г. № 121 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование». – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001201803160004?index=1>
32. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22.02.2018 г. № 125 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)». – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001201803160007>
33. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22.02.2018 г. № 126 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – магистратура по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование». – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001201803160010>
34. Приказ Министерства просвещения РФ от 05.11.2024 г. № 769 «Об утверждении федерального перечня учебников, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования организациями, осуществляющими образовательную деятельность, и установлении предельного срока использования исключенных учебников и разработанных в комплекте с ними учебных пособий». – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202412120011>
35. Тренинг по подготовке к Герценовской олимпиаде школьников по иностранным языкам: учеб.-метод. пособие / И. В. Алексеева, М. Н. Гузь, М. С. Перевёрткина [и др.]. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2024. – 96 с.
36. Булдакова Н. В. Развитие прогностической способности у будущих педагогов. – Киров: Изд-во Межрегионального центра инновационных технологий в образовании, 2019. – С. 39, 44.
37. Коршунова О. В., Селиванова О. Г. Сравнительный анализ дидактических затруднений российских и зарубежных педагогов // Перспективы науки и образования. – 2020. – № 4(46). – С. 471, 477.
38. Борзова Е. В., Шеманаева М. А. Анализ материалов и педагогических инструментов, используемых учителями иностранного языка в дополнение к учебнику // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2024. – № 02. – С. 170. – URL: <http://e-koncept.ru/2024/241023.htm>

1. Berdichevskij, A. L., Tareva, E. G., & Yazykova, N. V. (2021). *Professiogramma sovremennogo uchitelya inostrannogo yazyka* [Professional description of a modern foreign language teacher], ООО "FLINTA", Moscow, p. 33 (in Russian).
2. Perevyortkina, M. S. (2025). "Lingvodidakticheskoe konstruirovaniye kak odna iz professional'nykh zadach uchitelya i prepodavatelya inostrannogo yazyka" [Lingvodidactic design as one of the professional tasks of a teacher and a foreign language instructor], *Uchitel'. Uchenik. Uchebnik: sb. nauch. trudov HI nauch.-prakt. konf. s mezhdunar. uchastiem*, ООО "Izdatel'skij dom KDU", Moscow, p. 145 (in Russian).
3. Tabardanova, T. B. (2004). *Adaptivnost' pedagogicheskoy sistemy kak sredstvo preduprezhdeniya uchebnykh peregruzok uchashchihsya profil'nykh klassov* [Adaptability of the pedagogical system as a means of preventing academic overload of students in specialized classes]: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01, Ul'yanovsk, p. 12 (in Russian).
4. Voronin, A. S. (2006). *Slovar' terminov po obshchej i social'noj pedagogike* [Dictionary of terms on general and social pedagogy], Izd-vo GOU VPO UGTU-UPI, Ekaterinburg, p. 4 (in Russian).
5. Galackova, I. A. (2010). *Modelirovaniye variativnykh obrazovatel'nykh marshrutov uchashchihsya kak sredstvo obespecheniya adaptivnosti shkol'noj sredy* [Modeling Variable Student Educational Routes as a Means of Ensuring Adaptive School Environment]: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01, Ul'yanovsk, pp. 11–12 (in Russian).
6. Gruzdev, M. V., Rozov, N. H., & Tarhanova, I. Yu. (2020). "Cennostnye i metodologicheskie aspekty razvitiya sistemy nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya" [Value and methodological aspects of developing the system of continuing pedagogical education], *Pedagogicheskoe obrazovanie v sovremennoj Rossii: strategicheskie orientiry razvitiya: monografiya*, Izd-vo Yuzhnogo federal'nogo universiteta, Rostov n/D, Taganrog, p. 69 (in Russian).
7. Yulina, G. N. (2007). *Formirovaniye professional'noj adaptivnosti obuchayushchihsya v uchrezhdeniyah nachal'nogo professional'nogo obrazovaniya* [Development of student professional adaptability in institutions of primary vocational education]: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.08, Moscow, p. 12 (in Russian).
8. VandenBos, G. R. (2007). "APA Dictionary of Psychology", *American Psychological Association*, p. 18. Available at: https://www.iccpp.org/wp-content/uploads/2020/06/APA-Dictionary-of-Psychology-by-American-Psychological-Association-z-lib.org_-2.pdf (in English).
9. Collie, R., Guay, F., Martin, A. J. et al. (2020). "Examining the unique roles of adaptability and buoyancy in teachers' work-related outcomes", *Teachers and Teaching*, vol. 26, № 3–4, pp. 351, 353, 360. Available at: <https://doi.org/10.1080/13540602.2020.1832063> (in English).

10. Loughland, T. (2019). "The Relationship of Teacher Adaptability, Self-efficacy and Autonomy to Their Adaptive Practices", *Teacher Adaptive Practices. Springer Briefs in Education*, pp. 43–59. Available at: https://doi.org/10.1007/978-981-13-6858-5_4 (in English).
11. McLean, L., Taylor, M., & Sandilos, L. (2023). "The roles of adaptability and school climate in first-year teachers' developing perceptions of themselves, their classroom relationships, and the career", *Journal of School Psychology*, vol. 99, p. 101213. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2023.04.003> (in English).
12. Vincent, M. K., Holliman, A. J., & Waldeck, D. (2024). "Adaptability and Social Support: Examining Links with Engagement, Burn-out, and Wellbeing among Expat Teachers", *Education Sciences*, № 14 (1), p. 16. Available at: <https://doi.org/10.3390/educsci14010016> (in English).
13. Azimov, E. G., & Shchukin, A. N. (2009). *Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponyatii (teoriya i praktika obucheniya yazykam)* [New dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language teaching)], Izdatel'stvo IKAR, Moscow, pp. 250, 272, 286, 332 (in Russian).
14. *Prikaz Mintruda Rossii ot 18.10.2013 № 544n (red. ot 05.08.2016) "Ob utverzhdenii professional'nogo standarta "Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v sfere doskol'nogo, nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya) (vospitatel', uchitel')"* [Order of the Ministry of Labor of the Russian Federation dated 18.10.2013 No. 544n (as amended on 05.08.2016) "On approval of the professional standard "Teacher (pedagogical activity in the field of preschool, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher)"]. Available at: <https://mintrud.gov.ru/docs/mintrud/orders/129> (in Russian).
15. McDonough, J., Shaw, Ch., & Masuhara, H. (2013). "Materials and Methods in ELT: a Teacher's Guide", UK: John Wiley & Sons, Inc., p. 64. Available at: <https://download.e-bookshelf.de/download/0000/7526/86/L-G-0000752686-0002328284.pdf> (in English).
16. Tomlinson, B. (ed.) (2011). *Materials Development in language teaching*, Cambridge: Cambridge University Press, p. xiv. Available at: https://assets.cambridge.org/97805217/62854/frontmatter/9780521762854_frontmatter.pdf (in English).
17. Savchenkov, A. V., & Uvarina, N. V. (2019). "Professional'naya gibkost' kak komponent gotovnosti budushchih pedagogov k vospitatel'noj deyatel'nosti" [Professional flexibility as a component of student teachers' readiness for educational activity], *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta*, № 7, pp. 223–224 (in Russian).
18. Baryshnikov, N. V. (2024). *Obuchenie inostrannym yazykam i metodicheskoe tvorchestvo uchitelya* [Foreign language teaching and teacher's methodical creativity]: monografiya, INFRA-M, Moscow, pp. 40–41 (in Russian).
19. Du Plessis, A. E., Küng, E., & Du Plessis, E. (2024). "Challenges for Pedagogical Effectiveness in an Ever-Changing Education Landscape: Conceptualisation of Pedagogical Mobility and Flexibility as a Context-Consciousness", *Education Sciences*, № 14(4), p. 349. Available at: <https://doi.org/10.3390/educsci14040349> (in English).
20. Kwok, A. (2021). "Flexible or Rigid? Exploring Preservice Teachers' Classroom Preferences", *Educational Researcher*, vol. 50, № 7, pp. 463–473. Available at: <https://doi.org/10.3102/0013189X21101142> (in English).
21. Karpov, A. V. (2025). *Psihologiya prinyatiya reshenij v professional'noj deyatel'nosti* [The Psychology of Professional Decision Making]: ucheb. dlya vuzov, Izd-vo Yurajt, Moscow, p. 11 (in Russian).
22. Sorina, G. V. (2009). *Prinyatie reshenij kak intellektual'naya deyatel'nost'* [Decision Making as an Intellectual Activity]: monografiya. 2-e izdanie, "Kanon+", "Reabilitaciya", Moscow, p. 104 (in Russian).
23. Temina, S. Yu. (2012). *Integraciya nauchnykh podhodov v podgotovke uchitelya k prinyatiyu professional'nyh reshenij* [Integrating Scientific Approaches in Teacher Preparation for Professional Decision Making]: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk: 13.00.01, Moscow, p. 21 (in Russian).
24. Perevyortkina, M. S. (2025). "Metodicheskoe reshenie kak strukturnaya edinica professional'noj deyatel'nosti uchitelya inostrannogo yazyka" [Methodological decision as a structural unit of the professional activity of the foreign language teacher], *Professionalizm uchitelya inostrannykh yazykov i ego realizaciya v processe obucheniya: sb. st. po materialam nauch.-metod. simpoziuma s mezhdunar. uchastiem "Lempertovskie chteniya – XXVII"*, Izd-vo PGU, Pyatigorsk, p. 98 (in Russian).
25. Shadrikov, V. D. (2010). *Professional'nye sposobnosti* [Professional Abilities], Universitetskaya kniga, Moscow, p. 207 (in Russian).
26. Borko, H., Roberts, S. A., & Shavelson, R. (2008). "Teachers' Decision Making: from Alan J. Bishop to Today", *Critical Issues in Mathematics Education*, p. 39. Available at: https://doi.org/10.1007/978-0-387-09673-5_4 (in English).
27. Eggleston, J. (ed.) (2018). *Teacher Decision-Making in the Classroom: A Collection of Papers*, Routledge, p. 1. Available at: <https://doi.org/10.4324/9780429452598> (in English).
28. Stahnke, R., & Blömeke, S. (2021). "Novice and expert teachers' situation-specific skills regarding classroom management: What do they perceive, interpret and suggest?", *Teaching and Teacher Education*, vol. 98, p. 103243. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103243> (in English).

29. Trevisan, O., Phillips, M., & De Rossi, M. (2021). "Unpacking teacher decision-making: connecting complex elements", *Italian Journal of Educational Research*, № 27, p. 18–19. Available at: <https://doi.org/10.7346/sird-022021-p13> (in English).
30. Perevyortkina, M. S. (2025). Op. cit., p. 99.
31. *Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 22.02.2018 g. № 121 "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya – bakalavriat po napravleniyu podgotovki 44.03.01 Pedagogicheskoe obrazovanie"* [Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated 22.02.2018 No. 121 "On approval of the Federal State Educational Standard of Higher Education – Bachelor's degree in the area of training 44.03.01 Pedagogical education"]. Available at: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001201803160004?index=1> (in Russian).
32. *Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 22.02.2018 g. № 125 "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya – bakalavriat po napravleniyu podgotovki 44.03.05 Pedagogicheskoe obrazovanie (s dvumya profilyami podgotovki)"* [Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated 22.02.2018 No. 125 "On approval of the Federal State Educational Standard of Higher Education – Bachelor's degree in the area of training 44.03.05 Pedagogical education (with two training profiles)". Available at: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001201803160007> (in Russian).
33. *Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 22.02.2018 g. № 126 "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya – magistratura po napravleniyu podgotovki 44.04.01 Pedagogicheskoe obrazovanie"* [Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated 22.02.2018 No. 126 "On Approval of the Federal State Educational Standard of Higher Education – Master's degree in the area of training 44.04.01 Pedagogical education"]. Available at: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001201803160010> (in Russian).
34. *Prikaz Ministerstva prosveshcheniya RF ot 05.11.2024 g. № 769 "Ob utverzhdenii federal'nogo perechnya uchebnikov, dopushchennykh k ispol'zovaniyu pri realizacii imeyushchih gosudarstvennuyu akkreditatsiyu obrazovatel'nykh programm nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya organizatsiyami, osushchestvlyayushchimi obrazovatel'nuyu deyatel'nost', i ustanovlenii predel'nogo sroka ispol'zovaniya isklyuchennykh uchebnikov i razrabotannykh v komplekte s nimi uchebnykh posobij"* [Order of the Ministry of Education of the Russian Federation from 05.11.2024. No. 769 "On approval of the federal list of textbooks allowed to be used in the implementation of state accredited educational programs of primary general, basic general, secondary general education organizations carrying out educational activity, and the establishment a deadline for the use of excluded textbooks and textbooks developed in a set with them"]. Available at: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202412120011> (in Russian).
35. Alekseeva, I. V., Guz', M. N., Perevyortkina, M. S. et al. (2024). *Trening po podgotovke k Gercenovskoj olimpiade shkol'nikov po inostrannym yazykam* [Training in preparation for the Herzen Olympiad in Foreign Languages for schoolchildren]: ucheb.-metod. posobie, Izd-vo RGPU im. A. I. Gercena, St. Petersburg, 96 p. (in Russian).
36. Buldakova, N. V. (2019). *Razvitie prognosticheskoy sposobnosti u budushchih pedagogov* [Developing predictive skills in preservice teachers], Izd-vo Mezhhregional'nogo centra innovatsionnykh tekhnologij v obrazovanii, Kirov, pp. 39, 44 (in Russian).
37. Korshunova, O. V., & Selivanova, O. G. (2020). "Sravnitel'nyy analiz didakticheskikh zatrudnenij rossijskikh i zarubezhnykh pedagogov" [Comparative analysis of didactic difficulties of Russian and foreign teachers], *Perspektivy nauki i obrazovaniya*, № 4(46), pp. 471, 477 (in Russian).
38. Borzova, E. V., & Shemanaeva, M. A. (2024). "Analiz materialov i pedagogicheskikh instrumentov, ispol'zuemykh uchitelyami inostrannogo yazyka v dopolnenie k uchebniku" [Research of the materials and didactic tools employed by foreign language teachers in addition to the coursebooks they use], *Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal "Koncept"*, № 02, p. 170. Available at: <http://e-koncept.ru/2024/241023.htm> (in Russian).